

SPRAAKKUNST-KETTING  
WORDT VOEDSELPAKKET

## praktijk in belgië

*Onderstaand artikel is een bijdrage van twee VON-leden uit België, werkzaam op een Pedagogisch Hoger Instituut in de opleiding van onderwijzeressen. Het artikel is gedacht als een soort rapport van de 'basis' waarin de taalwerkmethode duidelijk verteld is. Maar dan zo, dat mensen uit het basisonderwijs er een mogelijkheid in zien om het zelf te gaan doen, waarbij de cursieve trefwoorden concrete kapstokken zijn naar de dagelijkse praktijk. In die zin is het een eerder ongewoon artikel voor Moer: minder metataal en meer verhaal, dichter bij onderwijsmensen van de basisschool, en toch belangrijk, dachten we, om de taal- en onderwijsopvattingen en de stellingname tegenover spraakkunst als taalwaarneming die zeker ook bruikbaar is in het secundair onderwijs en voor de studenten aan de Pedagogische Academie.*

### Context

Dit artikel gaat over een gewone spraakkunst-activiteit in een vierde leerjaar van de basisschool. Die veroorzaakte echter een kettingreactie van andere (taal)activiteiten, groeide zelfs uit tot een project rond voeding.

Achteraf gezien was op dat moment de interesse voor het thema voeding, zeker van de kant van de leerkracht, makkelijk te verklaren. Op Vlaamse scholen eet je 's middags nog warm, én uit de eigen schoolkeuken. Maar vele scholen betrekken die warme maaltijden meer en meer uit een centrale keuken. De ouderverenigingen schreven daar op dat ogenblik tegen, de consumentenvereniging publiceerde er toen een onderzoek over, nu en dan kon je er in de krant over lezen. De kinderen

die op school bleven eten, zullen rond die periode ook nog wel meer als gewoonlijk geklaagd hebben over het 'school-bord'. Trouwens gezonde en/of alternatieve voeding is voor meisjes van de basisschool nog altijd (!) 'intrinsiek interessant'.

Er is echter in de rij van lesactiviteiten die hier volgt zeker ook sprake van een 'integere leraars-invloed' (H. Bonset, *Moer* 1978: 5). Dat bewijst ook de uitspraak van de juf: 'Ik was trouwens zelf mijn eetgewoonten flink aan het veranderen.'

### Eerste-duwartikel

Dit artikel kan misschien iemand een duwtje geven om voor het eerst vanuit taal de WO-toer op te gaan. Boeiend is in dat opzicht vooral:

- het aaneennaaien van taal- en andere activiteiten als het ware zonder expliciet doel, alsof het voorgaande het volgende creëerde;
- het ingaan op vondsten van de kinderen, maar ook op eigen invallen;
- de open en flexibele indirecte beïnvloeding door de leerkracht<sup>1</sup>;
- het creatief doorbreken van de traditionele schoolgrammatica;
- de integratie van vakken en doelstellingen, en dan vooral de functie van de taalopstapjes en -overstapjes daarin. (Het hele proces is uiteraard veel ruimer!)

### Taalobservatie als opstapje

Alles begint heel alledaags met het *rubriceren van de naamwoordgroepen* uit *De Apenketting*, een hoofdstukje uit *Pluk van de Petteflet* van Annie Schmidt. De kinderen schreven die nw-groepen onder de typewoordgroep:

/ook/langs/die/groene, pas geverfde/bank/van jou/heen/

Als besluit bij de tabel kwam op het bord: dat de kolom van 'ook' en 'heen' ledig gebleven waren ('het zijn *ledige stoelen*, juf!'); dat vooral de rubriek van 'die' en 'bank' opgevuld waren ('de tekst is eigenlijk voor kleine kinderen!'); de voorbepalingen tonen hoe gevaarlijk die apenketting wel is ('Annie Schmidt overdrijft alles, juf, om te lachen'). Waarna ze die apenketting gingen uitbeelden mét de nodige *overdrijving*.

### Overstapje zomaar (?) naar reclamezuil<sup>2</sup>

's Middags blader ik even in een tijdschrift, vind er een reclame voor margarine, die me opvalt, omdat de kop duidelijk uit nw-groepen bestaat: Roda, zon-rijpe maïs, voor je gezondheid.

*Om gezonde margarine te maken mag je niet om 't even wat gebruiken. Daarom gebruiken wij maïs voor Roda. Maïs die de natuur ons schenkt. De gezonde eigenschappen van maïs maken Roda onmisbaar voor een evenwichtige voeding. Kijkt u zelf de samenstelling van Roda maar 's na. U vindt ze op elk vlotje. En vergelijk ze met andere margarines.*

*Als er een margarine is die beantwoordt aan alle gezondheidseisen, dan is dat wel Roda.*

*Roda op het brood van het hele gezin is een uitstekende voorzorg tegen een eventueel dieet later.*

*Roda is een gezonde gewoonte. En een lekkere. Want Roda smaakt gewoon uitstekend.*

*Roda, 100 procent maïs. Een gezonde gewoonte. Dat kan een goede inoefening worden.'* Als huiswerk moeten de kinderen weer alle nw-groepen onderstrepen. Die komen 's anderdaags in tabel op het bord. In een rommelig klasgesprek, met veel geroep en gelach worden de *slogans doorgeprikt* en komen ze tot een paar syntheses:

- de woordgroepen zijn iets moeilijker dan in *Pluk* ('Het is een tekst voor moeders, juf!')
- die moeders willen een gezonde voeding, en geen Rodal!
- negen keer de eigennaam Roda in 24 groepen, driemaal de soortnaam margarine, 6 gezonde voorbepalingen, 7 gezonde zn's, en 2 gezonde nabepalingen ('Het moet erg gezond zijn als je het zo dikwijls moet zeggen!').

Iemand ging *overdrijven* door alle 'een's' in de tekst door 'de' te vervangen: een gezonde voeding – dé gezonde voeding!! Ze mocht de hele reclame op die manier voorlezen.

Een ander begon daarop de reclame te roepen als een marktkramer. Een kind zei: 'Ze zeggen altijd hetzelfde. Je mag gerust van alles *weglaten*.' Dat deden de kinderen dan ook. Wat bleef kon je zo op de muur kalken.

Ook de voorbepalingen laten ze nu weg, en de kinderen lezen wat blijft al schreeuwend; idem met de nabepalingen; de zn's worden nu nog vervangen door ontkleurde woorden ('zoals ze Coca verkopen in Zweden zonder kleurstof!') in het genre van: broodsmersel. (*Ontkleuren van informatie*, ontdekken van persuasie.)

Al die plaatsen die ledig gekomen zijn, maar ook de plaatsen waar eerst niets in de rubriek ingeschreven stond, gaan de kinderen nu *opvullen*. (Die *ledige deelverzamelingen* van de nw-groep, die Ø-plaatsen noemt de juf hier *ledige liften*!) Een kind gebruikt een onsmakelijk woord, de juf maakt er een opdracht van. Vul al de ledige liften op met onsmakelijke woorden, woordgroepen of verbindingen (is: bijzin): bleekblauwe Roda met wormen; echte, bespoten, ongewassen maïs; een verslavende vreetgewoonte die druip van het vet. Iedereen leest zijn 'Ster-reclame' voor. Spontaan dat wil zeggen door de woordkeuze in opdracht van de juf: (Ster-reclame!) vertellen de kinderen wat ze erbij zouden filmen: een groen-blauwe dikke laag smeersel op een oranje boterham in de hand van een broodmager kind-met-kanker, en dat smeersel zou gaan bewegen, en daaruit zou-

den maïskorrels komen gekropen, en die komen dan dichter en dichter bij en ze zien eruit als doodshoofden waaruit wormen kruipen die aan een bus DDT gaan liggen zuigen ...

Hier kan tekenen, lichamelijk expressie, poppenkast, stellen uit groeien. De juf kiest echter voor een *taalbeschouwend gesprek* over reclame (én over voeding, maar dat 'wist' juf toen nog niet bewust). Op het bord komt als neerslag van het gesprekje:

- Zij beloven ons:* zon, natuur, gezondheid
  - Wij kopen:* een kankervlootje met margarine
  - Wij geloven:* dat we zon, natuur en gezondheid gekocht hebben<sup>3</sup>.
- Als het gesprek vastloopt, tekent de juf twee kolommen op het bord en laat die opvullen:
- *Het leven mét Roda* (in de natuur, zon-rijp, gezond, evenwichtig, je mag alles eten, natuurlijk ...)
  - *Het leven zonder Roda* (in de stad, regen, ziek, lawaai, je wordt er dik van, op dieet, de wereld vergaat ...).

**Het topje van de ijsberg**

Een kind heeft een reclame mee voor Nutella, waarop een meisje verlangend reikt naar een pot choco-smeerpasta. Daarom oordeelt de juf dat dit een *reclame-voor-kinderen* is 'die dan hun moekes de oren van het hoofd zagen om Nutella te kopen.' (Alhoewel de tekst met 'ze' begint.)

*Ze lust er wel tien ...*

*Stevige boterhammen met gezonde Nutella.*  
*Gezond omdat er hazelnoten in zitten met waardevolle minerale zouten en vitamines — en afgeroomde melk, rijk aan calcium en eiwit. Plus lichtverteerbare plantaardige vetten. En suiker en magere cacao voor de goede smaak.*  
*Nutella: proteïnen, vitamines, calcium en minerale zouten.*

Uit deze les weer een paar *taalwaarnemende werkvormen*.  
Op het bord komt: Ze lust er wel tien ...  
De juf noemt 'ze' een *vervangwoordje* en even later zelfs een *verwijswoordje* en bekommt zo als *substitutie*: Dat meisje van de foto.  
Die 'er' noemt ze: 'ook zo'n *beloofwoordje*.' Dan vraagt ze: 'Ze lust wel tien ...? Wat zit er onder water?' De kinderen antwoorden met de expliciete zin: 'Het meisje lust wel tien stevige boterhammen met gezonde Nutella.' Dergelijke impliciete structuren noemt de juf steeds '*een ijsberg*' (al-

leen de top zit boven water, de andere zinsdelen, of zinsdeelstukken zitten onder water).

Op haar vraag: 'Haal nu ook de andere ijsbergen maar boven water', lezen de kinderen de reclame-tekst breeduit:

Nutella is gezond omdat er hazelnoten in zitten.  
Nutella is gezond omdat er afgeroomde melk in zit.

(Een halve toon lager en iets vlugger: Afgeroomde melk is rijk aan calcium en eiwit); enz.

Na het nodige opzoekwerk over calcium, proteïnen ... komt volgende substitutietabel op het bord:

Nutella is gezond omdat er	proteïnen vitamines calcium minerale zouten hazelnoten ...	in zitten
----------------------------	---------------------------------------------------------------------------	-----------

Plots schrijft zij vóór die tabel: *Iemand zegt dat ...* En de kinderen 'lezen' de tabel opnieuw, maar nu in de indirecte rede ('met een *verbinding, een kangeroezinnetje*': de zin is dan de moeder en de verbinding/bijzin het jong van een paar centimeter in de buidel, met dezelfde korte voorpootjes, en die typische achterpoten, gelijk gebouwd als de moeder, maar het blijft niet leven buiten de buidel; je kan het er wel even uithalen om naar te kijken).

De juf moet 'is gezond' hierbij '*van haar stoel laten verwisselen*': inversie. Die 'iemand' is een vervangwoordje, het zit op de stoel van ...? Het verwijst naar ...? Hier ontwikkelt zich een heel gesprek, ze worden het eens op: De fabrikant, hij zegt al die dingen om meer choco te verkopen, én om die duurder te verkopen! (Het principe dus dat reclame de ruilwaarde vergroot: ik heb een knikker, jij een vulpen, maar in mijn knikker zit een vlammetje, in de zon gaat het branden; willen we ruilen?)

**Pragmatiek?**

De 'inval' van de juf, er overal 'iemand zegt dat ...' bij te denken, komt uit de vorige les. Daar riep een kind namelijk bij een reclame 'Pickwick Thee: verkwikkend voor iedereen': Wie zegt dat, wij drinken altijd koffie! En de juf had daarna op het bord genoteerd: Iemand zegt dat Pickwick Thee verkwikkend is voor iedereen. Ze ging er toen niet verder op in, vergat dit moment als het ware. Nu duikt het hier weer op en wordt een

'oefening', pas jaren later wellicht kaderen die oefeningen dan voor haar in een of ander theoretisch (taal)inzicht.

Alhoewel hier dus eerder *syntactisch-semantic* met de *structuralistische methodes* uit het leerboek<sup>4</sup> gewerkt wordt, een beetje vanuit de Paardekooper-verworvenheden, toch zijn de resultaten intuïtief totaler, dieper, breder. Dit gebeurt hier vooral door dat aaneennaaien van de lessenslapjes tot één bonte lappendeken. Maar toch ook omdat reeds (onbewust?) bepaalde *taalinzichten* meespelen, die de *taalactiviteiten* richten. Onder meer Taal wordt altijd gebruikt door iemand. Die doet er iemand anders iets mee (aan), dat gebeurt in een reële context. De vraag is dus: wat wil die iemand ermee, *wat wil hij dat ik doe*. En *doe ik dit dan of niet!*

Zo doorbreekt de juf hier, intuïtief, de schoolse grammatica. Zij maakt de kinderen *kritisch t.o.v. de taal* die op hen afkomt. Zij wil ook dat kinderen ondervinden hoe *plezierig* het kan zijn naar taal te kijken en *ermee te spelen*. Maar dit bezig zijn met taal bevat ook reeds *consequenties voor het handelen*. Dit blijkt nog duidelijk uit 'wat volgt.

### **Creatief schrijven op basis van taalwaarneming**

Dat opzoekwerk hierboven rond de Nutella-reclame groeide uit tot enkele lessen over de voedingszeshoek. Waarna deze fase werd afgesloten.

De juf vertelde over dat werken met reclame aan haar collega van de parallelklas. Die was de schooldag over de problemen van de alcohol (een jaarlijks terugkerende activiteit van het Ministerie van Volksgezondheid en Nationale Opvoeding) aan het voorbereiden. De idee ontstond om de kinderen reclames voor alcohol en frisdranken, maar ook voor sigaretten te laten meebrengen. Na de voorziene lessen over alcohol en ook wel andere drugs kwam er 'plots' een kans om een *anti-reclame* te gaan *tekenen*. Elke morgen, na de speeltijd, slurpen de kinderen hun flesje chocolmelk in de klas. Achteraan stonden lege alcoholflessen (meegebracht om er 'iets' mee te maken). Iemand had haar flesje choco halfvol erbij gezet. De juf wilde dit 'stilleven' laten tekenen, de kinderen groeperen de flessen, de alcoholgroep hier, daar de chocofles, ze zetten er een grote kof-fiekop bij. En dan dé vondst: een kind zet een knakrietje in de choco, en *verdedigt zijn reclame-idee*.

Een dag later. De meegebrachte drankreclames worden bekeken, gelezen. Kinderen merken op dat dezelfde bepalingen telkens terugkomen: verfrissende jenever, verfrissende limonade, maar ook verfrissende sigaretten (met sprankelende fontein!).

Toen ze in de rubriceertabel met de Roda-nw-groepen '*met de lift op en neer gingen*' (uit elke kolom kies je willekeurig één stukje en je leest die horizontaal als één woordgroep) hadden ze reeds bemerkt dat veel *bepalingen verwisselbaar* waren, echte passe-partouts. Daaruit groeide deze oefening: de nw-groepen in je drankreclames zijn onderstreept, kies stukjes uit verschillende reclames en 'plak' die bij mekaar, dan krijg je weer van die gekke (onsmakelijke) uitroepen: paarse tea-time met Peterman! (een soort *ready-mades* dus).

Hierop volgt dan deze schrijfp opdracht: denk zelf een naam uit voor je drank en schrijf er nu zelf een reclametekst voor. Er waren anti- maar ook pro-reclames.

*Anti:*

*Ah, die zure, vieze slakken, kikkers en kevers  
gemaakte SLAKIKKEE-DRINK.*

*Ruikt u even. Het ruikt naar natuurlijke mest.*

*Er zit een druppel groene, gele, rode verf in.*

*Luister naar mij. Wat ik zeg is waar. Er zit ook  
ripilotominium en tolazium in.*

Die 'luister' en 'wat ik zeg is waar' zijn reeds reflecties, taalbeschouwingen. Die 'ripilotominium' is wellicht een reactie op die 'proteïnen' en 'minerale' gewichtsgdoenerij van de Nutella-reclame.

*Pro:*

*De lekkerste frisdrank, het sinaasappelsap  
BOMMELTJE*

*gemaakt van ronde, dikke sinaasappelen.*

*Er zitten vitamines in tot aan de boord van de  
fles.*

*En je verdikt er niet van.*

*Probeer BOMMELTJE per liter en per halve liter!*

*Er is ook BOMMELTJE-MIX*

*geraspte wortels*

*gekapte uien*

*een beetje selder*

*een scheut tomatensap*

*en natuurlijk ook BOMMELTJE!*

In deze pro-reclames zat, als je het achteraf ging ontleden, reeds duidelijk de idee van de snoepmarkt. Op de natuurswandelarij van de reclamejongens reageerden zij door met 'natuurlijke' ingrediënten zelf snoep te gaan maken. En op de

vele snoeprclames door zelf te gaan snoepen! Maar ondertussen was er aan de directie een leerwandeling aangevraagd, die was voorbereid en in de agenda van de leerlingen genoteerd, ondertekend door de ouders e.d.m.

### **Informatiehonger stillen steeds losser van zelf-iets-gaan-doen**

Een leerwandeling en WO (in Vlaanderen WerkelijkheidsOnderricht!) gaan traditioneel zowat hand in hand. (Taal)opstapjes en -overstapjes leiden meestal tot een plezierig (taal)uitstapje, waarna verwerking volgt in de klas mét toets. Een leerwandeling naar de veemarkt zou hier de papieren info tot levende info maken, de informatiehonger zou hiermee gestild worden. De vraag is: wie z'n honger gestild wordt, die van het leerplan van de juf en/of van de kinderen?

Nu verloopt dat bezoek plots helemaal anders dan de vooraf uitgeschreven *interviewvragen* lieten voorzien. Na vijf minuten zat de klas reeds achter een vrachtwagen omdat er een stier de wagen niet op wou en bijna ging lopen. Anecdotes genoeg van de verkopers, maar geen antwoord op hun vraag: 'Hoeveel verkoopt u nu zo'n beest?' 'Vraag dat maar aan die man-met-die-witte-kiel daar!' Dat was de veearts. Die nam de groep mee, het slachthuis in. Dit was niet voorzien, als *beleving* dus niet *voorbereid*. Een kleine begon stille-tjes te wenen, drie kinderen durfden bijna niet naar binnen, de juf bleef eerst ook wat bevend bij ze achter.

De veearts ving dit nog goed op, vertelde hoe hij wel een koe maar geen paard kon afschieten: hij reed zelf te paard. Dit werd later in de klas, toen ze over hun eigen huisdieren vertelden: Dood nooit (zelf) een dier dat je een *eigen-naam* gegeven hebt. Het '*verslag*' is dan ook vol *gekleurde woorden* (het bloed druipert ervan af!). De gevoelens van de kinderen, nog versterkt door die van de juf, overwoekerden het relaas van de feiten: '*De rondgang begon bij het kijken naar de stukken gescheiden en gekapt vlees die rondom ons hingen. Daarna zoal waar bebloede mannen het vlees aan het scheiden waren. Men smeet daar met oren, stukken staart, enz., hetgeen het geheel nog griezeliger maakte. We liepen door allerlei za-*

*len, waar men de stukken schoonmaakte. Water en vuiligheid dreef en spoot langs alle kanten. We namen ook een kijkje in de koelkamers, waar alles heel netjes geschikt was. (Ik vond dit eigenlijk de enige kamer waar geen geurtje of lopend bloed te bespeuren was.)*

*Daarna naar de zaal waar men de dieren, koeien en paarden met een kogel doodde. Tenslotte gingen we buiten langs een speciaal soort gebouw, waar men varkens slachtte. Daar vond ik alles veel netter, minder walgelijk. Maar dit kwam misschien doordat alles bijna afgelopen was. Alle varkens waren reeds geslacht en praktisch gescheiden ook. Er was nog enkel bloed te zien waar men met een (water-)spuit aan het opruimen was. Dan terug langs de koeien naar buiten. Daar hebben we de magen van een koe zien uiteenspringen (door een paar mannen die zich interessant voelden ...).*'

Terug in de klas — het bezoek nam de eerste twee uren van de ochtend in beslag — kwam, na een eerste uitbarsting ('Die arme beesten!') direct de geplande *verslaggeving*. Eén kind zat er zwijgend, hoogrood, met zijn vuist onder zijn hoofd, bij, de hele tijd!

Elke groep had vragen vooraf, nu 'moesten' de antwoorden meegedeeld. De juf wilde het gesprek informatief houden, maar zij slaagt er niet in. Telkens doorkruisen wilde achtervolgingen van ontsnapte koeien en stieren de rapporten. Ze vertellen hoe ze in de krant lazen over die koe die op een speelplaats bijna doodgeschoten werd door de politie 'maar dit mocht niet, want anders bloedt ze niet leeg en dan mag het vlees niet meer verkocht'. De sensatie overwint, gelukkig! de verslaggeving.

Maar de kernbeleving van het zien doodschieten van dieren is er nog nergens bij. Om die *gevoelens uitwisselbaar* te maken schakelt de juf dan maar 's middags creatief schrijven in.

### **In groepjes een gedicht-affiche maken om gevoelens te 'tonen'**

De leerkracht geeft een woord, bijvoorbeeld koeien: neem de laatste letter van dit woord en roep een ander woord dat met die letter begint en dat bij ons bezoek van deze morgen past.

---

koeien	teer	dood	kloten	gemoord	rosbief	w....
nooit	rood	dolk	noodslachting	deurwaarder	flauw	

Het *individueel associëren* kan dan beginnen, waarmee dan in groep een *gedicht-affiche* gecomponeerd wordt. Dit verloopt zo.

1 De kinderen brengen hun stiften mee, de leerkracht zoveel grote bladen als er groepen kunnen zijn.

2 De leerkracht zegt: 'We gaan spelen, eerst alleen, daarna in groep met woorden en kleuren, we gaan in groep een gedicht-affiche maken.'

3 Nu mag je *zomaar woorden roepen* over ons bezoek vanmorgen. Ik *schrijf ze allemaal op het bord*, door mekaar.' (De juiste schrijfwijze glimlach ik weg en doe als een leerling die er naar slaat: roastbief of rosbief of is het roastboef, het zal wel rosbief zijn. Je blaadje moet je straks toch niet afgeven.)

4 'Kies in stilte één woord uit.'

5 Nu zeggen we een voor een ons woord. (De leerkracht trekt er een cirkel rond en zet er telkens als iemand het kiest een streepje bij. Als er drie tot vijf voor één woord gekozen hebben is het groepje compleet.)

6 De niet-gekozen woorden worden uitgeveegd.

7 Zonder discussie toe te laten zegt de leerkracht rustig: hier zijn er twee in de groep, daar een en hier een, daar echter zeven.

(Wacht in alle stilte op reactie.)

Om af te ronden: dit woord hier, bifi-worstje, heeft misschien te maken met dit hier: salami? ... Tot de groepen 'zichzelf' gevormd hebben. Veeg nu ook alle woorden uit.

8 Hier liggen gewone bladen. Je mag er straks een nemen. Dan ga je maar ergens alleen zitten. Daar *schrijf je maar alles op wat je wilt, in de kleuren die je best vindt*: zinnen, stukken van zinnen, invallen, woorden ... alles los onder mekaar, zonder punten en komma's. Dat blaadje is toch helemaal voor jou alleen, je moet het niet afgeven. Er is wel één afspraak: *het woord dat je gekozen hebt mag je niet meer noemen*. Zoek nu maar in stilte een plaats en begin, helemaal alleen. (De leerkracht zwijgt verder, helpt niet. Kan best zelf meedoen.)

9 De leerkracht ziet of zowat iedereen uitgeschreven is. Dan vraagt de leerkracht: straks ga je met je groepje samenzitten. *Je kiest uit mekaars blaadje, stukjes* en je schuift die bijeen, *je schikt die tot je één groot gedicht-om-naar-te-kijken hebt*. Verander die stukjes niet, of heel, heel weinig en teken ze op je affiche. Niet alles moet gebruikt worden, natuurlijk. Ga nu maar in groep zitten. Het spontane gebabbel en gelach terwijl ze

hun groepsaffiche maken, ook het geruzie want ze moeten agressie kwijt, is in deze *emotionele verwerking* van belang.

10 Wie klaar is hangt zijn affiche op. We defileren er voorbij. De leerkracht leest halffluid, als een bedachtzame fijnproever, stukken tekst die gevoels weergeven. Hij probeert reacties los te krijgen in de klas. Hij zegt bijvoorbeeld 'die is ook kwaad geweest, ... ik zie dit aan dat zinnetje ...'

11 De gedicht-affiches blijven hangen, wie er *thuis zelf nog een maakt* mag die steeds erbij op hangen ...

Dit in groep schrijven van een kijk-tekst gaat duidelijk verder dan wat Koch- en Zwart-epigonen ervan maakten. Truus van den Heuvel gaf de methode door op de Al Doende-dag in Vlaanderen. Maar hier *verbindt de juf reeds de leefwereld én de belevingswereld* van elk kind. Dit gaat reeds duidelijk in de richting zoals Peter Dekkers die verdedigt (Moer 1979: 2) en die door Peter van den Hoven kritisch werd uitgeschreven<sup>5</sup>. De juf zelf gaat, dat denkt zij toch, uit van de oude katharsis-theorie die ze tijdens haar opleiding in de lessen Esthetica ontving.

## De snoepmarkt

Zelf je reclame maken, als een marktventer je waar aanprijzen, een slogan uitdenken (SNOEP GEZOND JE BUIKJE ROND), zoiets zou je toch *echt* moeten kunnen *uitvoeren*. (Die slogan zal straks midden op het dorpsplein op een groot spandoek hangen!)

De snoep die je voor tussendoor de klas binnen-smokkelde op je bank uitstallen en erover discussiëren, zelf een macrobiotisch gerecht klaar maken in de klas, je eigen 'natuurdrank' brouwen ... Daar ergens tussenin moet de idee geboren zijn om tussen de middag een snoepmarkt te *organiseren*, waar de ouders zouden mogen komen kopen.

Elke groep had zijn *taak*. Er werd zo weinig mogelijk ingekocht, de rabarber en de radijsjes (op een draad geregen is het een snoephalsketting!), de wortels ... kwamen uit de eigen tuin. Maar boekweit, voltarwemeel, sesamzaad, haver, kokosnoten, gedroogde vijgen ... waren, met reductie, gekocht.

Een groep bakte en klutste en kneedde en rolde en likte vingers af.

Een andere groep rekende uit 'om precies dat geld terug te hebben dat we eraan uitgeven'. Een

groep bouwde stalletjes op. Een groep schreef de recepten in veelvoud over (er was geen *drukpers*), tekende slogans en affiches (HOU JE KLOEK MET EEN KOEK).

Toen de *ouders en mensen van het dorp* kwamen vlogen de kokosbollen, rabarberstikken, tarzan-krakers en muesli ... de deur uit.

Een verrassing van een collega: 'zijn' fanfare kwam spelen tussen de stalletjes op de markt met slag-, blaas- en andere muziekmakende instrumenten. De juf zelf verraste haar kinderen (en zichzelf) met een bezoek van de regionale *pers*, met interview, foto's en relaas de dag erop in de krant. En de volgende dag nog een korte nabeschouwing mét een *collage uit de opstelletjes* die de kinderen 's middags na het opruimen hadden geschreven, over hún snoepmarkt.

### Evaluatie

Nee, er werd niet reëel gewerkt aan het warme eten op school, niemand (ook niet het oudercomité) kwam op het idee de artikels over 'Hoe het eten op school en thuis complementair opbouwen' te vermenigvuldigen, laat staan er iets over te zeggen. Toch gebeurden hier belangrijke dingetjes.

Wat begon met naamwoordgroepen rubriceren, en er een huiswerk over maken, werd een ketting van (taal)activiteiten, waarin twee doelen 'bereikt' werden:

- 1 schoolgrammaticale vaardigheden functioneerden als *middel tot communicatie*, tot het zich *verzetten tegen beïnvloeding* door taal, maar

evenzeer als middel tot *het beïnvloeden van anderen* via taal<sup>6</sup>

- 2 luisteren en spreken, lezen en schrijven groeiden hier uit tot werkelijk communiceren vanuit:

- reële, 'eigen' *behoeften*
- 'eigen' *doelbepalingen*
- 'eigen' *planning*
- 'eigen' *uitvoering*
- *waarna een 'eigen' evaluatie volgde*<sup>7</sup>.

### Totaalonderwijs: 'eigen' (taal)leersituaties scheppen

Waarom 'eigen' tussen aanhalingstekens? Elk kind, elke leerkracht is zich min of meer onbewust van de eigen levensbehoeften, van wat werkelijk je leven leefbaarder maakt. Daarom is er sturing door de leerkracht nodig, maar evenzeer bijsturing doordat de juf van binnenuit luistert naar de kinderen. En doordat ze er ook kritisch gaat over lezen en zelf een 'eigen' leven gaat leven. Pas dan kan er uit lessituaties actie groeien die meer-leefbaar maakt, jezelf en anderen alert maakt, je laat ervaren dat iedereen kan meewerken aan de verandering van de situatie.

Zo'n 'eigen' actie, ook al loopt ze dood, leert je strategisch, inzichtelijk en doelgericht, maar ook gevoelsmatig op je 'eigen' levenssituatie in de groep ingaan.

En dat proces is ook een taalproces. En daarin is spraakkunst meer spraakkunst als dit proces erdoor geactiveerd wordt.

### Noten

- 1 A. Oldersma *De meester is gek. Een boekje over onderwijzersgedrag* Aldoende-ekstra, NSKV, Amersfoort & Muusses, Purmerend, p. 26-28 en 45-46.
- 2 W.I.M. van Calcar *Taalbeschouwing* DCN-cahier, Muusses, Purmerend 1975, p. 83-84.
- 3 Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek *Taaldidactiek aan de basis* Wolters-Noordhoff, Groningen 1978, tweede druk, p. 503-506.
- 4 Centrale Raad van het Katholiek Lager Onderwijs *Leerplan voor de lagere scholen - Moedertaal 1969*, Charles Morrenstraat 28, Luik, p. 51-62.
- 5 P. van den Hoven *Kinderteksten en kritiese pedago-*

*gie* Al Doende, tweede werkboek B2, p. 39-66, Muurhuizen 9, Amersfoort.

*Schrijven om te leren. Kinderteksten en pedagogische praktijk; een overzicht* in: Heibel, 13e jrg. juni 1979, p. 8-27.

Vrijheidsstraat 18, B 2300 Turnhout.

- 6 Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek o.c. p. 496-499.

- 7 Ibid. p. 536-543. Heel deze ketting van lesactiviteiten steunt echter niet op dit handboek, want zij gingen door tijdens het schooljaar '76-'77; het is echter wel boeiend ze tegen deze achtergrond te plaatsen, daarom deze verwijzingen.